

ΣΟΦΙΑ-SOPHIA

Información de la revista

Título abreviado: Sophia
ISSN (electrónico): 2346-0806
ISSN (impreso): 1794-8932

Información del artículo

Fecha de recibido: Febrero 02 de 2014
Fecha de aceptación: Mayo 20 de 2014

A propósito de las reformas a la educación y la necesidad de una reivindicación de la pluralidad

About reforms to education and the need for vindication of the plurality

Bibiana Vélez Medina

(E) Ph.D. en Ciencias de la Educación. Mg. en Educación y actual
Vicerrectora Académica de la Universidad La Gran Colombia
seccional Armenia
Email: viceacad@ugca.edu.co

Cómo citar : Vélez B..(2014). A propósito de las reformas a la educación y la necesidad de una reivindicación de la pluralidad Revista Sophia. vol 10 (2) p 246-52

Resumen

El presente artículo es resultado de una serie de reflexiones suscitadas a raíz del último seminario doctoral de Filosofía de la Educación, orientado por el doctor Guillermo Hoyos Vásquez antes de su fallecimiento en enero del año 2013. Esta versión inicial, sirvió como insumo fundamental para la escritura del primer capítulo del texto *Reflexiones para una educación sin resonancia: crisis inadvertidas*, publicado por Ediciones Sin Nombre de México y la Universidad Tecnológica de Pereira, en el año 2014 (Cfr. Vélez & Orozco , 2014).

Palabras Clave: Educación, reforma a la educación, pluralidad, movimientos estudiantiles.

Abstract

This article is the result of a series of reflections raised following the last Doctoral seminar Philosophy of Education , directed by Dr. Guillermo Hoyos Vásquez before his death in January 2013. This initial version, served as a key input for the writing the first chapter of Reflections text for Education without Resonance : Crisis unnoticed , published by Ediciones Sin Nombre of Mexico and the Technological University of Pereira , 2014 (Cf. Vélez & Orozco, 2014 .) .

Key Words: Education, education reform , diversity ,student movements

De la reforma a la reivindicación

Se discute mucho en nuestros días acerca de las crisis en la educación. Este se ha convertido en el tema de debate más importante en las agendas de los contradictorios actores, incluso hasta el punto en que ya no resulta ser un simple problema diagnóstico, pues es evidente que los actuales movimientos latinoamericanos han logrado presionar a los gobiernos de turno hacia la necesidad de una reforma del sistema. La idea del cambio, aunque no es nueva, reitera que en el escenario persiste un inconformismo generalizado acerca de una educación que requiere mayor atención para lograr las intervenciones que permitan subsanar las crisis manifiestas.

Aparentemente, el problema es claro para todos. El análisis del sistema no supera las concepciones de cobertura y calidad: —¡La crisis ya está planteada!— dirían los expertos, y, por tanto, no requiere más análisis ni discusión. En esta vía, los diferentes actores solicitan respuestas inmediatas y prácticas, elevando sus apuestas por nuevas estrategias y también por intensificar las existentes, en aras de conseguir la re-estabilización de la institución en la cual la sociedad —y también la economía— confía sus ideales de progreso y desarrollo.

No obstante, en el marco de un tiempo de cambios, en el cual la educación atraviesa por un flujo de intenciones divergentes, valdría la pena hacer ciertas reflexiones, que tal vez pasen por innecesarias, pero que, no por ello, menguan la responsabilidad histórica de pensar sobre el futuro de nuestro sistema.

Tal vez hasta ahora prevalece y seguirá imperando la idea de *re-formar el sistema*. El prefijo *re* que implica cambio, pero a la vez también repitencia, unido al sufijo *forma*, conlleva a suponer que habrá incorporación de algo nuevo, pero también algún grado de insistencia en la vieja forma del sistema, sin que ello signifique una crítica de fondo a la estructura que predomina o al contenido formal que da cohesión a su esencia. Nos atreveríamos a afirmar que bajo este manto de intención lo único que se logrará será una reafirmación de “más de lo mismo”: una reincidente tendencia a conservar el tradicional modelo, eso sí, recompuesto por distintas estratagemas, maximizado con nuevas instrumentaciones, pero asentado desde los mismos propósitos que lo han deslegitimado y han llevado al colapso reciente.

Lejos de reducir el cambio a la reforma, valdría la pena pensar en la necesidad de una *reivindicación del fundamento educativo* y con ello, la invitación a discutir el asunto en sí mismo, pues más allá de centrar la mirada en las condiciones que lo rodean, la carencia de recursos que lo debilitan o los indicadores que lo estigmatizan, habría que volver la mirada sobre los fines contradictorios impuestos o sobre las libertades restringidas, para intentar comprender que la crisis no es solo de tipo funcional, y que por tanto, las soluciones propuestas resultan insuficientes para un sistema que desde hace tiempo parece insostenible.

Reivindicar, del latín *res, rei (cosa o interés)* y *vindicāre (reclamar)*, implica por tanto la reclamación de los intereses que constituyen la naturaleza misma de la educación, la solicitud por la recuperación de los fines que le pertenecen, pero que fueron desplazados del sentido original, en aras de atender a las urgentes, pero poco debatidas, demandas de la modernización. La educación de nuestros días, tan discutida por sus crisis, tímidamente bordea el análisis estructural, aquel que necesita ir más allá de la *re-forma* para revisar problemas que aunque nos circundan, pasan inadvertidos.

Esta afirmación no tiene la pretensión de desestimar las peticiones de los grupos que hoy se movilizan en torno al sistema; por el contrario, lo que estudiantes e instituciones reclaman tiene sentido, es un asunto legítimo y se constituye en un imperativo, en tanto lo que está en juego, es el reconocimiento de la educación como un derecho ciudadano, que no puede seguir operando bajo los modelos que excluyen a los sectores mayoritarios y los confinan a la desesperanzadora suerte de la miseria y la ignorancia con la consecuente disminución de las posibilidades de alcanzar una vida digna. Sin embargo, debemos advertir que, bajo las consignas de la reforma y aunque se reconocen las insuficiencias de un modelo educativo tradicional que polariza sus fines hacia un tipo de desarrollo economista que acrecienta las desigualdades sociales, cuando las arengas se concretan en propuestas, tienden a reducir asuntos complejos a estrategias que no tocan los viejos esquemas de un sistema que está colapsando.

Durante las últimas décadas América Latina viene adelantando una decidida campaña por aumentar los índices de cobertura y los estándares de calidad de sus instituciones educativas. Diversas políticas y

estrategias han sido implementadas para demostrar a los organismos internacionales que nuestros países, aún en vía de desarrollo, intentan superar las dificultades. Para ello, un sinnúmero de actividades se ponen en marcha con el fin de avanzar en los escalones del ranking internacional, aquel que mide el nivel de una educación que, sin duda para los *especialistas*, permitirá el incremento económico y asegurará el progreso en todas las esferas de la Nación. Sin embargo, aunque los esfuerzos no cesan, tampoco han menguado las críticas. Es curioso además concluir que, aunque se incrementan los indicadores, aún no logra concretarse la anhelada promesa de desarrollo.

Al llegar a este punto, es preciso retomar los énfasis que abanderan las recientes reformas educativas en América Latina, teniendo presentes los casos de Chile y Colombia, sin dejar de reconocer las coincidencias con otros procesos similares, como los ocurridos en Argentina, Brasil, México y Venezuela en periodos anteriores. Para esta revisión se abordarán tres puntos de vista: los movimientos estudiantiles; los ideales del Estado y; el pensamiento de algunos autores relevantes en materia educativa latinoamericana:

Movimientos Estudiantiles

En términos generales a los movimientos estudiantiles subyace un profundo rechazo por las imposiciones neoliberales aún dominantes en América Latina y que tienden a la mercantilización de la educación, a su restricción como un bien público de la cultura y a considerarse como una empresa más de la sociedad. Por supuesto, es evidente la postura político-filosófica de influencias marxistas y socialistas que, por ejemplo, en el caso de Chile involucró un descontento por todas las estructuras de funcionamiento del Estado yendo más allá del solo sistema educativo. En palabras de Camila Vallejo, presidenta de la Federación de Estudiantes de Chile se comprende la dimensión del movimiento:

El descontento es en el ámbito de todos los derechos que nos han sido arrebatados a partir de la dictadura y de la imposición del modelo neoliberal en el país. El reclamo que brota de la sociedad es contra el actual modelo de desarrollo donde las ganancias se las llevan unos pocos, el mismo grupo de poderosos, tanto nacionales y extranjeros.(Lozano G. 2011) .

Lo que subyace a sus peticiones es el fantasma de la lucha de clases en los tiempos del capitalismo, pero sus anhelos no logran desligarse del pensamiento positivista instaurado incluso bajo el andamiaje anti-imperialista, también de corte universal, radical y poco tolerante.

Por su parte en Colombia, la Mesa Ampliada Nacional Estudiantil (MANE) inspirada en las manifestaciones chilenas y en el movimiento de los Indignados, promueve una Ley Alternativa de Educación, según ellos:

Que no solo supere la profunda crisis que vive este sector, sino que siente las bases para una educación de nuevo tipo, aquella considerada Derecho Fundamental y Bien Común, autónoma y democrática, que se nutra de los contenidos más avanzados de las artes, de la ciencia, de las humanidades, del conocimiento ancestral, financiada adecuada y suficientemente por el Estado; aspectos todos que tiene como propósito el mejoramiento de los intereses del pueblo y del país (Vega C, 2012)

En cuanto a sus influencias conceptuales, del mismo origen filosófico ya expuesto, sus mentores incentivan a ir en contra de la llamada “empresa del conocimiento”, el “servicio educativo”, “las grandes corporaciones de la tecnología informática” y los “nuevos lenguajes pedagógicos en uso, impulsados por el Banco Mundial”.

Importante destacar que ambos movimientos lograron desestabilizar a los gobiernos presidenciales y ministeriales de turno. Sin embargo, las negociaciones y reformas no han logrado hasta ahora el cambio profundo que se proponían. El movimiento universitario chileno bajo estrategias gubernamentales de dilución que han logrado disgregarlo y pese a seguir reclamando una vuelta a la democracia pérdida desde la dictadura, los peticionarios han traducido las estrategias en términos de acceso a la educación por la vía del mayor financiamiento de la misma.

En el año 2012, la MANE en Colombia, también presentó un listado de (5) cinco peticiones que distan mucho de una solicitud por la reivindicación de los fines estructurales del sistema. En sus palabras, esto se traduce en:

- i) Solventar la deuda y el déficit de las Universidades Públicas calculado en 11 billones de pesos y asignar 1 billón de pesos más a sus bases

presupuestales para el año 2013; ii) Oposición al raponazo que se intenta consumir sobre el SENA con la plutocrática reforma tributaria impulsada por el Gobierno de Juan Manuel Santos mediante la eliminación de los parafiscales; iii) Rechazo a las condiciones de los créditos usurarios que agencia el ICETEX y que sumen cada día a más a familias en la pobreza; iv) Por último, el estudiantado solicitó la desmilitarización de los campus universitarios y el respeto a las libertades y derechos democráticos (MANE, 2012).

Ideales del Estado

Poco superadas las desgastadas luchas entre capitalismo y socialismo que han marcado las relaciones entre gobierno y universidades en las últimas décadas, las propuestas de reforma educativa que han nacido de los gobiernos neoliberales son una provocación a la sublevación de las colegiaturas docentes y estudiantiles que se resisten a una educación con vocación mercantilista. Los casos aquí expuestos coinciden en cuanto las reformas propuestas por el Estado insisten en delegar la responsabilidad educativa a los sectores privados, intentando incluir o más bien, legitimar la figura de fines de lucro.

Sin el ánimo de ahondar en el equívoco papel regulador, inspector y vigilante que ha asumido el Estado sobre la educación, sí es preciso señalar que desde la política gubernamental se ha logrado instalar un arraigado imaginario sobre los fines de la educación: *cobertura y calidad*¹. En torno a estos dos preceptos perfeccionados bajo la operación de un sinnúmero de indicadores, instrumentos verificadores y tecnocracias de funcionamiento, se circunscribe la lógica organizativa de las universidades latinoamericanas, ideales que obligan y condicionan a la existencia y legalidad. Sin darnos cuenta: los medios esenciales terminaron convertidos en fines en sí mismos.

El mundo de la academia, sujeto a la invariancia de este modelo de corte universal, absoluto y auto-referenciado, continúa siendo un mundo

circunscrito a las lógicas de racionalidad instrumental en que se privilegian los medios y se olvidan los fines, se reclaman insumos y obsesionan los indicadores, pero no se excluye el debate acerca del sentido que rompería la lógica invisible en que se viven las tensiones, pero se sostiene la organización. De esta lógica reduccionista no escapan las luchas internas que enfrentan a grupos que se declaran antagónicos desde el punto de vista del papel del Estado y el mercado, pero complementarios, en cuanto en la raíz de sus ideales (cobertura y calidad) prevalece un propósito común, tal vez con distintos matices de interpretación y énfasis.

En cuanto al ideal de cobertura las estrategias se traducen en incrementar la oferta de programas y en aumentar los cupos del ingreso a la educación; poco se ha estudiado, sin embargo, el preocupante fenómeno que aquí denomino *expansión sin conexión*, consistente en un aumento incalculable de las rupturas en el sistema educativo. Las instituciones crecen sin articulación sistémica entre sus partes, la disyunción entre administración y academia, facultades y programas, incluso entre el mismo cuerpo colegiado de docentes es cada vez más un problema que no se resuelve simplemente con ampliación de cobertura o financiación. Prevalece asimismo, la separación entre educación media y educación superior, sin que hasta ahora se contemple una mirada sistémica a la Ley de Educación, más bien parece que se tiende hacia el mismo error ya cometido en años anteriores, cuando primero se legisló lo referente a Educación Superior y luego, en un remiendo de ley se intentó recoger la generalidad de los diferentes niveles.

Por su parte, la idea de calidad ha quedado reducida a la cuantificación de indicadores: más investigaciones, más docentes, más espacios físicos, más convenios, más salidas internacionales, entre otros, acumulan la sumatoria de éxitos para el reconocimiento de una calidad ligada al número, pero ciega frente al proceso y el contexto.

Algunos pensadores de la universidad latinoamericana

Tal como lo afirma Boaventura de Sousa (1994), la Universidad en América Latina ha estado y sigue vinculada a la construcción de un proyecto de Nación que ha trazado una serie de estrategias de desarrollo y modernización que garantizan la afinidad y expansión ideológica a través de las aulas, con el fin de lograr

1. En esto coinciden varios sectores de la Educación Superior en América Latina, entre ellos vale la pena transcribir las observaciones del Subsecretario de Educación Superior e Investigación Científica de México (Brunner, 1995) quien afirma: "muy pocos mexicanos están satisfechos con el quehacer actual de las instituciones de educación superior. La mayoría exige mejoramiento en la calidad y ampliación en la cobertura. Los reclamos vienen desde dentro y desde fuera del sector educativo y lo único que varía son las formas de expresarlos (...) En lo esencial hay coincidencia: es necesario que las universidades y demás instituciones de educación superior atiendan y entiendan lo que los otros sectores de la sociedad esperan de ellas. En síntesis, la eficacia de las instituciones de educación superior está en duda"

sistemáticamente un país como espacio económico, social, político y cultural en ascenso hacia el progreso. En la tensión que suscita esta relación se han fraguado una serie de crisis de la universidad pública – y del sistema en general, tres de ellas fueron planteadas en el año 1994:

- Crisis de hegemonía que revela los fines contradictorios de la Universidad. Por un lado la formación para la cultura, las artes y el pensamiento que privilegia el perfeccionamiento de las élites; de otro lado, la formación para el mercado laboral que exige conocimientos y aplicaciones técnicas, con la consecuente “*ampliación de la cultura a riesgo de restringirla*”, según advierta Nietzsche en 1826. Aunque Soussa no lo aborda, ya veremos más adelante que a este dualismo, se agrega otra contradicción adicional (formación ciudadana vs. formación para la competitividad). La crisis de hegemonía ha conducido a un creciente desplazamiento del lugar central que ocupaba la universidad como escenario privilegiado para la formación.

- Crisis de legitimidad, derivada de la crisis de hegemonía, se expresa en la contradicción entre restringir el acceso para procurar la especialización del saber vs. la democratización e igualdad de oportunidades. Según De Zubiría (2007), esta crisis se manifiesta cuando una determinada condición social e institucional deja de ser aceptada consensualmente como válida y legítima; lo cual hoy se hace claramente visible en la carencia de objetivos consensuales en los fines de la universidad.

- Crisis de institucionalidad, manifiesta en la creciente tensión entre autonomía y fines sujetos a estándares de eficacia y productividad.

Una década después, De Soussa (2004), advierte el cumplimiento de su pronóstico en cuanto a que los esfuerzos se centraron en la crisis de institucionalidad, básicamente en términos de financiación, sin procurar reformas de fondo en las crisis de hegemonía y legitimidad. Sin embargo, advierte que la disminución de recursos del Estado para el soporte de la universidad pública, ha acrecentado la triple crisis antes estudiada. En este sentido, presenta dos momentos críticos adicionales que marcan los énfasis de las tendencias reformistas del último tiempo:

- La descapitalización de la universidad pública.
- La globalización mercantil de la universidad.

Advierte el autor que quizá una de las consecuencias más graves de estos asuntos consistiría en la pérdida del sentido del *proyecto de Nación*, en aras de atender al capitalismo global que desdibuja los intereses propios de los pueblos.

Las crisis expuestas por Boaventura, si bien contemplaron problemas estructurales, ellos terminaron explicados por la descapitalización de la educación superior, reiterando así el ambiguo dilema por la financiación de la universidad en el marco de las tensiones entre neoliberalismo y emancipación democrática, las cuales a su vez, son el reflejo de la profunda escisión entre sociedad y educación; sin embargo, considero que la resolución de estas debilidades, si bien permitirían una recuperación del *status* de la academia, no son garantes de la reivindicación de ciertas dificultades, de las cuales la universidad tal vez no se ha percatado.

El equipo de investigación sobre la Educación Superior, coordinado por José Joaquín Bruner (1995), desde una perspectiva de universidad para el mercado laboral y con una perfilada tendencia neoliberal, presentó las conclusiones de sus investigaciones en torno a las debilidades de la universidad en América Latina. En dicho estudio concluyen que las siguientes son las crisis más importantes a las que se enfrenta la universidad de este continente:

- Desajustes estructurales entendidos como la creciente confusión entre los límites y los tipos de instituciones universitarias y no-universitarias que cumplen la función de satisfacer la demanda laboral, con gran disparidad en cuanto a niveles, sectores y diversificación de la oferta.

- Parálisis institucional ocasionada por la falta de inversión y asignación de recursos por parte del Estado a las universidades, pero también por los modelos burocratizados de gestión y gobierno adoptados al interior de las mismas.

- Mal funcionamiento de los sistemas: Bruner insiste en que la crisis de los sistemas de educación superior se sintetiza en claros síntomas de mal funcionamiento en estas dimensiones: “escasa calidad de los procesos y productos, baja equidad de los sistemas y abundantes problemas de eficiencia interna” (Brunner, 1995).

- Problemas de financiamiento en cuanto a la disminución significativa y comparada en los porcentajes de PIB destinados a la inversión en educación superior.

- Agotamiento del modelo de coordinación vigente desde los años setenta en las relaciones entre instituciones educativas, sociedad, mercados y Estado.

El énfasis de Brunner, aunque situado desde la orilla contraria a la de Soussa, en tanto que estudia el fenómeno universitario desde el neoliberalismo, las demandas empresariales y de gestión, coincide con él cuando concluye que el soporte de las crisis del sistema descansa en el problema de la inversión y la disminución de la asignación de recursos.

Un problema que no es funcional, sino fundamental

Como se puede concluir a partir de las posturas anteriores, subyace a los énfasis que enmarcan la necesidad de las reformas en América Latina un pleito de carácter político, social y económico que se sitúa en la relación entre la Universidad y el Estado, muy sesgado hacia quién tiene las atribuciones de poder y autonomía para la definición de roles, pero siempre desde el reconocimiento de la dependencia financiera del gobierno para el sostenimiento de la universidad pública.

Advertimos entonces, que tanto en los reclamos de estudiantes, como en los ideales trazados por el Estado y la definición de crisis de pensadores latinoamericanos, persiste un interés por la resolución de diversas problemáticas de tipo funcional, tales como la asignación de recursos, financiación de la investigación, ampliación de cobertura y democratización del acceso, incremento de indicadores de calidad, incorporación de mecanismos de gestión que superen las estructuras burocráticas, entre otros ya mencionados. Sin embargo, pese a los esfuerzos por mejorar las condiciones de la educación superior, y teniendo en cuenta que sí existe la necesidad de aunar esfuerzos para solucionar los problemas que aquí denomino *funcionales*, aún no han sido afrontados ciertos problemas de tipo paradigmático que desdibujaron la figura de la universidad, resquebrajaron sus cimientos y la convirtieron en una entidad fría, auto-referida y egocéntrica, un espacio de luchas binarias irreconciliables que no permiten comprender su ethos, en síntesis, una universidad desprovista de sentido.

Las expectativas con respecto a la evolución de la educación superior parecen seguir pretendiendo un modelo único de universidad fruto de la modernidad ilustrada, la que encarna la idea de verdad única, realidad invariante, ser sin porvenir y tiempo lineal, aquella idea de universidad ficticia que fuera capaz de sobrevivir a todo tipo de crisis y a todo tipo de momentos históricos de la humanidad. El asunto es que la universidad como modelo de la modernidad ya no es la clave para solucionar los problemas del mundo actual, de hecho, tampoco ha sido hasta ahora, la solución a los conflictos de la sociedad civil. Así que, no basta con creer que lo que ha faltado a la universidad es su modernización según el modelo de eficiencia, cobertura y calidad, pues es precisamente ese modelo único el que ha entrado en crisis. Al respecto diría Hoyos:

Pero es precisamente el modelo único de universidad el que ha hecho crisis y no propiamente las universidades por no adecuarse todas a dicho modelo. Es el programa de su modernización sin más, sin tener en cuenta otras alternativas, ni los alcances de la modernidad, ni sus mismos límites, lo que hace crisis (Hoyos, , 1998)

Nada más anacrónico que la universidad que sigue buscando un modelo totalizante de corte positivista. No puede seguirse pensando la educación como si fuera una transferencia de contenidos o como la transposición de un método; la educación de este siglo debe entrenar para la contingencia; si bien, en el aula circulan algunas ideas, no pueden ellas convertirse en verdades, tan solo en interpretaciones. No obstante, diría Hoyos: “Nuestra universidad tiene nostalgia de modernidad, de enciclopedia, de verdad objetiva, de eficiencia, de medios y productividad. Pero ya en ella, no sabemos por qué sino afortunado, se han infiltrado los genealogistas post-nietzscheanos” (Hoyos:1998). En efecto, diría el autor, también los cimientos tradicionales de la universidad se han venido resquebrajando, las certezas se han deslegitimado e incluso, han venido apareciendo una suerte de directivas que privilegian la metáfora frente al reglamento y solucionan simbólicamente conflictos que se resisten a la más rigurosa argumentación racional; así también, una serie de:

profesores brillantes que cuestionan los fundamentos de la economía política descomponiendo sus discursos para contextualizarlos en la vida cotidiana de comunidades en conflicto, sociólogos que cambian el seminario académico por la participación en la fiesta y en el carnaval, y que saben que el artículo

de revista científica no siempre recrea el mismo sentido que puede renovar un manifiesto o un testimonio (Hoyos, 2012).

También han empezado a surgir otros géneros de expresión como la poesía, la novela o el relato de vida que reemplazan el estilo plano y el lenguaje frío que hasta hace poco dominara la expresión académica o el científicismo.

Aunque aferrada aún a la añoranza racionalista, la universidad del presente ha empezado a convivir con la pluralidad de contenidos, ideas, métodos y verdades. No toda su comunidad académica actual se deja convencer del dogmatismo, incluso empieza a circular la idea que el radicalismo de izquierda tampoco es la solución: “si llegáramos a reconocer la profundidad de nuestras diferencias, quizá podríamos optar por la idea plural de universidad que queremos reformar” (Hoyos, 1998). La universidad post-metafísica es aquella que no se niega a la confrontación radical de sus preceptos, pensamientos o formas de vida, pues entiende que casi todos ellos son a la postre, incompatibles y complementarios. Esta academia que empieza a surgir (aún sin reconocerse), tiene la misión ya no de buscar la verdad, sino de acoger diversas concepciones del bien, propiciar escenarios de interpretación del mundo y despertar la capacidad de tejer relaciones sociales, geo-políticas, económicas y científicas frente a los acontecimientos del mundo. También el escenario de las crisis, su denuncia y reconocimiento, necesita el auditorio interno de la universidad si busca en alguna medida la interlocución sobre sus discursos o la esperanza de un mejor destino para la institución. Esta universidad del presente, debe abrir el espacio para el debate que conjuga el diálogo radical con el antagonista, si lo que pretende es abrir otras perspectivas: “esta es la fecundidad de la crítica libre, probablemente más importante que la búsqueda de la verdad a secas, una verdad de la ciencia y la técnica prefigurada, sin contexto, casi que sin compromiso moral” (Hoyos, 1998).

Referencias bibliográficas

- Brunner, J. J.** (1995). *Educación Superior en América Latina: una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- De Sousa Santos, B.** (1994). *De la mano de Alicia*. Porto: Afrontamento.
- De Sousa Santos, B.** (2004). *La Universidad del Siglo XXI: por una reforma democrática y emancipadora de la Universidad*. Bogotá: Corporación viva la ciudadanía.
- De Zubiría, S.** (2007). Universidad, crisis y Nación en América Latina. *Revista de estudios sociales. Otras voces.*, 148-157.
- Hoyos, G.** (2007). *Borradores para una filosofía de la educación*. Bogotá: Siglo del hombre editores.
- Hoyos, G.** (2010). La idea de universidad: Wilhelm von Humboldt y la educación superior en Colombia. *Coloquio “Los hermanos Von Humboldt y su impacto en Colombia”*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Hoyos, G.** (2012). La Universidad Latinoamericana para democratizar la democracia. *CLACSO*.
- Lozano, G.** (24 de Agosto de 2011). El ejemplo de Chile: movilización contra el mercado. *Semanario Voz*.
- MANE.** (31 de octubre de 2012). *Movimiento estudiantil en Colombia*. Recuperado de: <http://estudiantescolombia.wordpress.com/2012/10/31/16-a-18-de-noviembre-en-bogota-vi-plenario-nacional-de-la-mesa-amplia-nacional-estudiantil-y-ii-encuentro-social-y-popular/#more-406>
- Nietzsche, F.** (2000). *Sobre el porvenir de nuestras instituciones educativas*. Barcelona: Tusquets.
- Vega, R.** (29 de junio de 2012). *Movimiento estudiantil en Colombia*. Recuperado de <http://estudiantescolombia.wordpress.com/2012/06/29/las-nuevas-tecnologias-y-la-mercantilizacion-del-proceso-educativo/#more-381>
- Vélez, B. & Orozco, C.** (2014). *De la educación a la lengua: los fines y los medios*. México: Ediciones sin nombre.